

O papel da mediação de pares na gestão de conflitos em contexto escolar

The role of peer mediation in conflict management in the school context

Regina Alves
Iara Correia

Resumo

Este estudo, desenvolvido numa Escola Básica de 2.º e 3.º ciclos, situada no Norte de Portugal, teve como objetivo avaliar o impacto de uma formação de mediação de pares nas atitudes e nos comportamentos dos alunos mediadores, pretendendo que os alunos fossem capacitados enquanto cidadãos ativos com valores sustentados e orientados para uma convivência positiva e cultura de paz. Sustentada pelos princípios da mediação, concebeu-se, implementou-se e avaliou-se uma formação de mediadores de pares, capacitando os alunos enquanto agentes de mudança com vista a contribuir para o equilíbrio do ambiente escolar. A formação de mediação de pares foi composta por oito sessões de aproximadamente 60 minutos e, no âmbito da avaliação, foi possível compreender a evolução ao nível das atitudes e comportamentos dos alunos-mediadores na sua atuação no contexto escolar. Os resultados mostraram que os alunos-mediadores adquiriram conhecimentos e competências na área da mediação, especificamente acerca do processo, dos princípios e do papel de um mediador em contexto escolar, bem como melhorias autorrelatadas na atuação em situações de conflito. Estes resultados reforçam a necessidade de se investir na criação e desenvolvimento de espaços de mediação que promovam a inclusão social e a convivência positiva, cuja práxis fortalece a comunidade educativa e contribui para a construção de uma cultura de paz.

Página | 68

Palavras-chave: alunos-mediadores; educação; mediação; mediação de pares; mediação escolar.

Abstract

This study, conducted in a 2nd and 3rd cycle basic school located in Northern Portugal, aimed to evaluate the impact of a peer-mediation training programme on the attitudes and behaviours of student mediators, with the broader aim of empowering students as active citizens anchored in values that foster positive coexistence and a culture of peace. Grounded in mediation principles, the programme was designed, implemented, and evaluated, equipping students as agents of change capable of contributing to a more balanced school climate. The peer-mediation training comprised eight sessions of approximately 60 minutes each and, for evaluation purposes, a pre-post approach was adopted to examine changes in the attitudes and behaviours of student mediators in their school practice. The findings showed that student mediators acquired knowledge and competences in mediation — specifically regarding the process, principles, and the mediator's role in school contexts — as well as self-reported improvements in their conduct when handling conflict situations. These results reinforce the need to invest in the creation and development of mediation spaces that promote social inclusion and positive coexistence, whose practice strengthens the educational community and contributes to the construction of a culture of peace.

Keywords: education; mediation; peer mediation; student-mediators; school mediation.



1. Introdução

A mediação tem vindo a crescer como ferramenta de prevenção, resolução e transformação de conflitos, apresentando-se como um espaço de emancipação e transformação dos indivíduos. Assim, intervém como método cooperativo e participado, proporcionando autonomia e responsabilidades aos envolvidos. Os conflitos entre pares, como provocações, exclusões, rumores, agressões físicas, indisciplina e, crescentemente, formas digitais de agressão (*ciberbullying*) são recorrentes em contexto escolar, degradando o clima escolar e com impactos no absentismo, menor envolvimento e desempenho académico (UNESCO, 2019; Wade et al., 2022; Direção-Geral da Educação, 2025). Em Portugal, os relatórios de segurança interna reportam milhares de ocorrências em ambiente escolar por ano (p. ex., RASI 2022: 6067 ocorrências), evidenciando a necessidade de respostas preventivas e educativas (Ministério da Administração Interna, 2023). No entanto, em 2019, o “Plano Escola Sem Bullying. Escola Sem Violência” (Direção-Geral da Educação, 2019) e o Despacho n.º 8404-C/2019 (Ministério da Educação, 2019) tinham reforçado a importância de respostas sistémicas de prevenção e intervenção, salientando o papel das escolas na formação e mobilização de comunidades educativas. Deste modo, a introdução da mediação no contexto escolar proporcionou uma vasta oferta de estratégias de resolução e prevenção de conflitos.

Segundo Martins e Viana (2013, p. 181), “a escola não se resume à sala de aula, além de espaço de educação formal, a escola é local de convivência, de multiculturalidade, de negociação, de socialização, de inclusão, de (in)sucesso escolar, de diálogo, de emancipação e de conflitos”. De certa forma, o surgimento da mediação nas escolas tem como objetivo promover a gestão positiva do conflito, como também saber ultrapassá-lo através da comunicação positiva. A literatura sobre mediação escolar e, em particular, mediação de pares indica benefícios na aquisição de competências de resolução de conflitos, relações interpessoais e clima escolar (Ibarrola-García, 2024; Lešková & Haburajová Ilavská, 2023). Todavia, subsiste escassez de programas que implementem e avaliem programas de mediação escolar e mediação de pares no contexto português. Desta forma, o presente estudo propõe-se a avaliar o impacto de uma formação de mediação de pares nas atitudes e comportamentos dos alunos-mediadores dos 2.º e 3.º ciclos.

2. Enquadramento teórico

A mediação no contexto escolar, numa perspetiva preventiva, contribui para a promoção do sucesso escolar. Com frequência vivenciam-se momentos de violência, agressão ou comportamentos de indisciplina nas escolas, e é a partir do papel da mediação que não se reprime mais o conflito, mas sim o transforma como parte da natureza do ser humano. Da mesma forma, para Costa e Santos (2017, p. 2), o conflito “pode constituir uma oportunidade de mudança, de aperfeiçoamento e de desenvolvimento humano”, possibilitando aos indivíduos a abertura da participação e interação entre relações, seja a nível social ou cultural. Por isso, torna-se crucial prevenir e atuar no fortalecimento e manutenção de uma cultura de paz, bem como desenvolver

estratégias escolares que envolvam alunos, docentes, pessoal não-docente e famílias. A evidência recente indica que programas universais de competências socioemocionais e de mediação se associam a melhorias no clima escolar e às competências dos alunos, com efeitos académicos positivos, quando implementados de forma consistente e acompanhadas (Alonso-Rodríguez et al., 2025; Cipriano et al., 2023; Ibarrola-García, 2024; Lešková & Haburajová Ilavská, 2023; Moran et al., 2024; UNESCO, 2019). Ainda se reforça o contributo que a mediação apresenta na participação da cultura escolar, englobando a construção de um ambiente propício ao bem-estar dos alunos, conduzindo-os à capacitação de resolução de conflitos e ao aprofundamento de relações fragilizadas.

De acordo com Mota (2019), a mediação no contexto escolar visa criar ambientes de convivência positiva, promovendo o empoderamento individual e coletivo. Neste sentido, tem foco numa cultura escassa em violência e numa participação responsável e de cidadania ativa. Esta abordagem tornou-se essencial na intervenção, sendo uma ferramenta na resolução e prevenção de conflitos existentes no contexto escolar. Para além disso, a mediação escolar propõe uma aprendizagem alternativa perante situações conflituosas entre os envolvidos, ajudando a superar os impulsos negativos e a adotar atitudes mais reflexivas perante as ações que devem tomar. O objetivo central é facilitar a compreensão mútua e incentivar decisões autónomas e livres, de forma a potenciar a compreensão de que existem diferentes pontos de vista. Desta forma, é importante estabelecer e educar a comunidade educativa na construção e resolução de conflitos de forma criativa, desenvolvendo “capacidades e competências interpessoais e sociais, essenciais para o exercício de uma cidadania participativa” (Morgado & Oliveira, 2009, p. 48), tornando os cidadãos capazes de promover a educação para a paz e os direitos humanos, prevenir a violência e criar um ambiente harmonioso e saudável que facilite a boa convivência entre todos.

No caso dos mediadores de pares, os próprios alunos são formados para atuar como terceiros imparciais, promovendo escuta ativa, comunicação não-violenta e corresponsabilização. Estudos recentes mostraram efeitos positivos para os pares, sobretudo quando existem formação estruturada, supervisão adulta e integração na cultura escolar (Johnson & Johnson, 1996; Ibarrola-García, 2024; Lešková & Haburajová Ilavská, 2023; Wade et al., 2022). De acordo com Turnuklu e colegas (2009), inúmeros programas de mediação de pares têm sido implementados no meio escolar, podendo servir de base ao desenvolvimento de programas de resolução de conflitos e de mediação de pares em contexto nacional. Deste modo, a mediação de pares, no âmbito da mediação escolar, que consiste na mediação realizada entre aluno-aluno, acaba por ser uma prática recorrentemente utilizada nas escolas (Alves, 2012). Tal como descrevem Cunha e Monteiro (2018, p. 168), “a mediação entre pares ou entre iguais também conhecida por mediação horizontal caracteriza-se por um grupo de sujeitos da população estudantil que medeia conflitos entre alunos”. Para além disso, Queiroz (2012, p. 211) refere que a mediação entre pares

surge para proporcionar novas formas de abordagem dos conflitos na escola, apelando a uma participação ativa por parte dos alunos no processo de resolução dos problemas e levando-os a responderem melhor aos problemas que aparecem no contexto escolar, dentro e fora da sala de aula.

A mediação de pares é um espaço inovador e emancipatório de comunicação, uma vez que os alunos são capazes de atuar na comunidade educativa, permitindo-lhes a capacitação de competências a nível pessoal e profissional. Para além disso, salienta-se que o responsável principal pelo programa de mediação deve ser um adulto com formação na área de mediação, capaz de supervisionar os alunos-mediadores na sua prática (Cunha & Monteiro, 2018). Nesta linha de pensamento, um programa de mediação em contexto escolar é um meio inovador de promover uma educação com rumo para a cultura de paz entre a comunidade educativa. Portanto, Machado (2024) afirma o aproveitamento da mediação escolar como um empoderamento na criação e formação de espaços de sensibilização e gestão alternativa de conflitos. Com isso, torna-se possível auxiliar a comunidade escolar, no sentido em que se capacita não só para a prevenção de situações de conflito, desenvolvimento pessoal, profissional e social dos sujeitos, como também para a promoção de estratégias propícias para o bom funcionamento do contexto escolar e crescimento do comportamento dos alunos na sociedade.

Para que um programa de gestão alternativa de conflitos tenha sucesso e seja exequível, são cruciais um diagnóstico de necessidades institucionais e o ajustamento do desenho às características do contexto, assegurando implementação com fidelidade e apoio à execução (Meyer et al., 2024; Schieber et al., 2023). Abordagens experienciadas, como estudo de casos e *role-play*, favorecem a perspetiva múltipla, a tomada de decisão e a transferência para situações reais, potenciando competências de gestão de conflitos e inclusão (Vinokur et al., 2024) e criam a oportunidade para que os alunos-mediadores coloquem em prática os conhecimentos adquiridos ao longo da formação de mediação de pares (Silva, 2014).

O desenvolvimento de diferentes programas, como foi o caso do *Programa Nacional de Medicación Escolar*, desenvolvido pela UNESCO e pelo Ministério de Educação da Argentina, apontam as seguintes fases para a implementação de um projeto de mediação de conflitos (Morgado & Oliveira, 2009): a) Diagnóstico de necessidades (Avaliação, análise e perceção das necessidades da escola); b) Ações de sensibilização (Torna-se crucial estabelecer a sensibilização a todos os envolvidos no projeto para que seja possível criar uma maior motivação para atingir os objetivos); c) Criação de uma equipa de apoio (Envolvimento do corpo docente e não-docente, pais e alunos); d) Formação e capacitação (Aplicação de técnicas de mediação a toda a comunidade educativa, como também, pais e alunos); e) Seleção e formação de alunos-mediadores; f) Implementação e monitorização do projeto (A equipa responsável pelo projeto, coordena, monitoriza e analisa a equipa de alunos-mediadores); g) Avaliação do projeto.

Johnson e Johnson (1996) referem ainda que este tipo de programa possibilita a aquisição de conhecimento face à mediação, uma vez que os alunos exploram os seus sentimentos, definem e procuram compreender o conflito de forma a atuar na sua resolução. Os alunos, a *posteriori*, serão capazes de desenvolver competências sociais, transmitindo-as para a comunidade escolar, emergindo o crescimento da melhoria das relações interpessoais.

Acresce que, no contexto português, persistem lacunas de implementação e avaliação com indicadores de atitudes e comportamentos de mediadores-pares, o que justifica a pertinência do presente estudo e a opção por uma formação estruturada com

monitorização sistemática (UNESCO, 2019; Wade et al., 2022). No nosso caso, a formação adotada (oito sessões) foi desenhada para desenvolver conhecimentos sobre processo e princípios e o papel do mediador, com prática guiada e supervisão, alinhando-se com as recomendações de programas *peer-led* eficazes (Wade et al., 2022).

3. Enquadramento metodológico

3.1. Objetivos de investigação

A partir do diagnóstico de necessidades, evidenciou-se que os conflitos entre aluno-aluno predominavam, destacando-se uma utilização de linguagem desadequada e a falta de convivência positiva. Por conseguinte, utilizou-se a mediação como veículo para criar um espaço emancipatório de prevenção e sensibilização de comportamentos saudáveis. Este estudo assume a natureza de estudo-piloto exploratório e centrou-se na criação e implementação de uma formação de mediadores de pares, capacitando os alunos enquanto agentes de mudança com vista a contribuir para o equilíbrio do ambiente escolar, visando aferir viabilidade, aceitabilidade e indícios de mudança nas atitudes e comportamentos dos alunos-mediadores.

3.2. Caracterização do público-alvo

Este estudo foi realizado numa Escola Básica de 2.º e 3.º ciclos do Norte de Portugal frequentada por 430 alunos distribuídos pelos vários anos de escolaridade (do 5.º ano ao 9.º ano). O grupo de alunos-mediadores foi proveniente dos 6.º e 7.º anos de escolaridade, num total de 76 e 80 alunos a frequentar estes anos, respetivamente. A participação neste estudo-piloto foi voluntária e envolveu três alunos, sendo um do género masculino (GM) e do 6.º ano de escolaridade; uma do género feminino (GF1) e do 6.º ano de escolaridade; e uma do género feminino (GF2) e do 7.º ano de escolaridade, que atuaram no contexto escolar com o intuito de identificar, reportar e ajudar a resolver conflitos.

3.3. Instrumentos e análise de dados

Ao longo do estudo foram implementados inquéritos por questionário para avaliar o desempenho da formação do grupo de alunos-mediadores e o desempenho da mediadora. Especificamente, utilizaram-se:

- Um questionário inicial, designado por *Ponto de Partida: rumo ao desconhecido*, aplicado na sessão n.º 1 da formação de alunos-mediadores, que continha 7 questões (resposta curta/aberta), para diagnóstico de conhecimentos e expectativas (como, “Porque decidiste ser aluno-mediador?”, “O que esperas aprender nesta formação?”);
- Um questionário final, nomeado de *Questionário de Mestre: a jornada do saber*, composto por 9 questões (abertas) aplicadas na Sessão 8, focadas na evolução percebida (p. ex., “O que esperavas da formação foi concretizado?”);
- Um questionário de avaliação do processo da Formação de alunos-mediadores composto por uma escala de concordância de 4 pontos “Discordo Totalmente; Discordo; Concordo; Concordo Totalmente”, relativa à avaliação: da formação de

alunos-mediadores, desempenho da mediadora, opinião sobre a elaboração das sessões, motivação na realização da formação, competências desenvolvidas e expectativas para o futuro (por exemplo: “Gostei da formação”, “Durante a formação senti-me escutado/a”, “A mediadora incentivou a minha participação”, “Sinto-me capaz de escutar ativamente”). Numa segunda parte do questionário, colocaram-se questões abertas, para que os alunos aprofundassem o que gostaram mais ou o que gostaram menos durante as sessões e se gostariam que houvesse mais formações na escola. No final, colocou-se uma questão de satisfação geral da formação de alunos-mediadores, com escala de 1 a 5, sendo 1, “Fraca”, e 5, “Muito Boa”.

Para a análise dos resultados, foi realizada uma análise comparativa entre o questionário inicial, realizado em abril de 2023, e o questionário final, realizado em junho de 2024. A análise quantitativa foi descritiva, com frequências, medidas de tendência e comparações pré-pós por item e as respostas abertas foram analisadas por análise temática, com dupla leitura independente e discussão reflexiva (Braun & Clarke, 2019).

3.4. Considerações éticas

Os encarregados de educação assinaram consentimento informado e os alunos assinaram acordo de participação; a participação foi voluntária, com possibilidade de desistência sem prejuízo. Os dados foram pseudonimizados (GM, GF1, GF2) e tratados sob confidencialidade. O estudo seguiu os princípios da Declaração de Helsínquia e o Regulamento Geral de Proteção de Dados.

4. Apresentação de resultados

4.1. Conceção e implementação da formação de alunos-mediadores

A formação contou com oito sessões, sendo quatro sessões (teóricas e dinâmicas) e quatro sessões de monitorização (práticas). Nas primeiras sessões (Sessões 1-5), o foco foi “o que é a mediação” e “o que podem os alunos tornar-se enquanto mediadores e agentes de mudança”, combinando momentos breves de conteúdo e atividades dinâmicas. Na primeira parte das sessões realizaram-se momentos de teoria acerca da problemática a ser abordada e, numa segunda parte, colocou-se em prática os conhecimentos captados nessa mesma sessão com atividades dinâmicas. Como resultado, os alunos-mediadores passaram a atuar no contexto escolar com o objetivo de atenuar, reportar ou resolver conflitos, sob supervisão. Assim, nas sessões de monitorização (Sessões 6-8), o foco foi a observação e melhoria da prática, com reuniões de grupo para partilha e auto/heteroavaliação. O quadro 1 apresenta o eixo de ação relativo à formação de alunos-mediadores, contendo como pilares os objetivos dos módulos de ação, as sessões e as atividades de cada sessão.

Quadro 1

Eixo de ação da Formação de Alunos-mediadores

| Módulos | Objetivos | Sessões | Atividades |
|--|--|---|---|
| Módulo I: Apresentação e Introdução à Formação de Alunos-mediadores | <ul style="list-style-type: none"> - Construir a inclusão do grupo de alunos-mediadores para se sintam à vontade, promovendo a confiança e abertura de partilha de perspetivas; - Debater expectativas do grupo sobre a formação; - Sensibilizar sobre a formação para o grupo de alunos-mediadores; - Refletir sobre a iniciativa do grupo de alunos-mediadores. | <p><i>Sessão 1: Dar a conhecer a Formação de Alunos-Mediadores</i></p> | <p><i>A 1.1. Quebra-gelo: Conhecermos e aos outros</i></p> <p><i>A 1.2. Ponto de partida: Rumo ao desconhecido</i></p> <p><i>A 1.3. Brainstorming de Mediação</i></p> |
| Módulo II: Conhecer o conflito | <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a informação que os alunos-mediadores têm relativamente sobre o conflito; - Desenvolver conhecimento sobre o conflito; - Transformar comunicação negativa em comunicação positiva. | <p><i>Sessão 2: Identificar o conflito</i></p> | <p><i>A 2.1. Explorar a Mente: reflexão sobre o Conflito</i></p> <p><i>A 2.2. Brainstorming do Conflito</i></p> <p><i>A 2.3. Promoção de diálogo colaborativo</i></p> |
| Módulo III: O processo de Mediação | <ul style="list-style-type: none"> - Aprender o processo de mediação; - Debater e abordar a temática sobre o <i>bullying</i>; - Conhecer novos conhecimentos sobre a temática de mediação; - Desenvolver competências próximas do real na resolução de conflitos. | <p><i>Sessão 3: Aproximação do real</i></p> <p><i>Sessão 4: Mais próximos do real</i></p> <p><i>Sessão 5: Processo de Mediação</i></p> | <p><i>A 3.1. Seleção do Role-play</i></p> <p><i>A 3.2. Role-play de uma sessão de Mediação</i></p> <p><i>A 3.3. Conta-me como te sentiste? Versão 1</i></p> <p><i>A 4.1. Role-play de uma sessão de Mediação</i></p> <p><i>A 4.2. Role-play de uma sessão de Mediação</i></p> <p><i>A 4.3. Conta-me como te sentiste? Versão 2</i></p> <p><i>A 5.1. Desafio-te a acertares!</i></p> <p><i>A 5.2. Mediação em Ação: resolução de conflitos</i></p> |
| Módulo IV: Monitorização do desempenho dos Alunos-mediadores | <ul style="list-style-type: none"> - Avaliar a eficácia das competências de mediação adquiridas; - Identificar pontos fortes de cada elemento do grupo; - Partilhar <i>feedback</i> positivo e construtivo aos alunos-mediadores; - Refletir acerca das ações tomadas pelos alunos-mediadores; - Avaliar a eficácia da Formação dos Alunos-mediadores; - Avaliar o desempenho da mediadora estagiária. | <p><i>Sessão 6: Encontro de Alunos-mediadores</i></p> <p><i>Sessão n.º 7: Reunião de Alunos-mediadores</i></p> <p><i>Sessão n.º 8: Um até breve alunos-mediadores</i></p> | <p><i>A 6.1. Oficina da reflexão: momento de crescimento</i></p> <p><i>A 6.2. Partilha de momentos e pensamentos #1</i></p> <p><i>A 7.1. Partilha de momentos e pensamentos #2</i></p> <p><i>A 7.2. Piquenique</i></p> <p><i>A 8.1. Questionário de Mestre: a jornada do saber</i></p> <p><i>A 8.2. Ponto de chegada: onde nos encontramos?</i></p> |

4.2. Avaliação da formação de alunos-mediadores

4.2.1. Evolução das competências dos alunos-mediadores

Para uma melhor compreensão da formação, foi realizado um questionário inicial na primeira sessão da formação de alunos-mediadores e um questionário final na última sessão da formação. O questionário inicial focou-se num diagnóstico de entendimento para que fosse possível compreender se os alunos-mediadores conheciam o conceito e o seu propósito. O questionário final focou-se na avaliação da evolução de competências dos alunos-mediadores com a formação.

No diagnóstico inicial (“Porque é que decidiste ser aluno-mediador?”; “O que esperas aprender nesta formação?”) emergiram expectativas centradas em ajudar os outros, melhorar o autocontrolo e “ser melhor pessoa” (“*Porque tenho a intenção de ajudar os outros e sei que com a formação irei aprender a acalmar-me (GF1)*”; “*Aprender os valores da mediação e aplicá-los no meu dia-a-dia (GF2)*”). Em comparação com o questionário final (“O que esperavas da formação foi concretizado?”), os três participantes referiram concretização das expectativas e salientaram aprendizagens práticas e mudanças percebidas em si próprios: *A formação foi espetacular, muito boa. Gostava que houvesse mais para o ano (GF1)*; *Ao que era antes, acho que melhorei muito. Gostei bastante da formação, principalmente do teatro (GM)* e *Penso que aprendi coisas novas com a formação. Tornei-me numa pessoa melhor (GF2)*.

Relativamente ao conhecer a mediação, foi questionado se já tinham ouvido falar sobre esta temática, questão a que, em ambos os questionários, todos responderam que *sim*. No inicial, a referência surgiu na disciplina de Cidadania e em cartazes; no final, os três reportaram ter vivenciado situações de conflito e aplicação dos conhecimentos, embora uma participante tivesse reconhecido dificuldade em “resolver” conflitos, salientando a complexidade do processo [*“A formação ajudou-me a lidar melhor com as situações, pois fui aprendendo, mas nunca consegui resolver um conflito, é difícil (GF2)*].

No que concerne à questão da descrição das três palavras sobre mediação, verificou-se mudança de termos genéricos (“ajuda”, “acalma”, “parar conflitos”) para conceitos processuais (“imparcialidade”, “saber ouvir”, “acordo”), sugerindo evolução do vocabulário técnico e da compreensão do papel do mediador.

No que concerne às expectativas enquanto agentes de mudança na escola, os participantes anteciparam impacto positivo (“a escola vai melhorar”), continuidade da formação e maior adesão futura, articulando motivação e sentido de utilidade [*“Se a formação continuar para o ano, de certeza que mais alunos participarão no apoio em prevenir e resolver conflitos” (GF2)*]. Em suma, os dados pré-pós indicam evolução autorreferida em conhecimentos (processo/princípios/papel), linguagem técnica e perceção de autoeficácia.

4.2.2. Avaliação do processo formativo da formação de alunos-mediadores

A avaliação do processo foi aplicada na última sessão. Nos itens abertos (“O que gostaste mais/menos”), os alunos salientam as atividades práticas (jogos, *role-play*) e a clareza da mediação da formadora; apontam como menos positiva a carga teórica em algumas sessões e o ruído/ambiente, sugerindo mais momentos práticos. Quanto à motivação para continuidade, os três respondem afirmativamente, justificando com

melhoria de comportamento, convívio e alinhamento com “fazer o correto”: *Para poder melhorar o meu comportamento e estar mais tempo com os meus colegas. Sinto que me ajudou muito a ser melhor (GF1); Porque adorei fazer os teatros e gostei bastante como nos foi ensinado, aprendi a ser mais prático (GM) e Porque nos motiva a fazer o que é o correto (GF2).*

Globalmente, a satisfação com a formação foi elevada (autorrelatos consistentes) e os comentários qualitativos sugerem utilidade percebida em competências socioemocionais (escuta, autocontrolo) e relacionais (colegas, participação). Portanto, destacou-se o impacto positivo que o programa de mediação de pares teve na construção de competências sociais e pessoais, algo que os alunos reconheceram.

5. Discussão dos resultados

Os resultados deste estudo-piloto sugerem que a formação em mediação de pares foi viável, bem aceite e associada a ganhos percebidos na literacia de mediação, com a passagem de descritores genéricos (“ajudar”, “acalmar”) para conceitos processuais (“imparcialidade”, “saber ouvir”, “acordo”), bem como à valorização das metodologias experienciadas (*role-play*) e dos momentos de monitorização. Esta evolução é coerente com a literatura, que aponta efeitos positivos, sobretudo em competências comunicacionais, atitudes pró-sociais e gestão de conflitos, quando programas *peer-led* são estruturados e supervisionados e quando os alunos dispõem de oportunidades seguras para praticar (Burrell, et al., 2003; Wade et al., 2022). Além de ganhos de conhecimento, emergiram um claro “incentivo para ajudar a comunidade escolar” e uma mobilização para intervir preventivamente em conflitos, reforçando a função da mediação como dispositivo de prevenção, resolução e transformação em contexto educativo.

No plano individual, a percepção de “tornar-se melhor pessoa” e de “aprender a lidar com conflitos” reforça a leitura de que a mediação pode funcionar como dispositivo de prevenção e transformação de conflitos, articulando competências socioemocionais (escuta, autocontrolo) e valores de convivência (respeito, corresponsabilização). Esta convergência é expectável face às sínteses que descrevem ganhos pessoais e relacionais em programas de mediação escolar e de pares (Ibarrola-García, 2024; Lešková & Haburajová Ilavská, 2023) e alinha-se com a evidência mais ampla sobre programas de competências socioemocionais em meio escolar (Cipriano et al., 2023). Ao nível do ambiente, os participantes perceberam a formação como contributo para “um espaço mais harmonioso” e para a melhoria do clima escolar—um objetivo coerente com recomendações internacionais para abordagens de convivência positiva e cultura de paz (UNESCO, 2019).

Ao nível da prática pedagógica, a preferência dos participantes por mais atividades práticas e menos carga teórica é um sinal útil para ajuste do equilíbrio didático. O papel central de *role-plays* e simulações, relatado como “o que mais gostaram”, funciona aqui como motor de transferência para situações reais, o que está em linha com uma meta-análise recente sobre intervenções lideradas por pares: a qualidade da formação, a supervisão adulta e a integração na cultura escolar são condições-chave para efeitos consistentes nos pares (Wade et al., 2022). Neste sentido, a experiência aqui descrita

oferece um modelo curricular breve de oito sessões, prática supervisionada e monitorização, passível de adoção por escolas com recursos limitados, desde que articulado com as estratégias escolares e com os espaços de mediação acessíveis a todos. O que remete para a ideia de que em termos institucionais, os alunos manifestaram desejo de continuidade e alargamento do programa, sendo este um bom indicador de aceitabilidade e pertinência e que reforça a necessidade de integração curricular destes programas no quotidiano escolar.

Importa, ainda assim, reconhecer nuances. Uma aluna referiu dificuldade em “resolver” conflitos apesar da aprendizagem, lembrando que a competência de mediação não se confunde com desfecho imediato e que a mediação opera sobretudo no processo (criar condições de diálogo, clarificar posições e interesses, apoiar acordos mutuamente aceitáveis). A literatura clássica e recente sublinha precisamente que a eficácia depende do ecossistema (normas, tempo, espaços), dos recursos de acompanhamento e da consistência das práticas (Alonso-Rodríguez et al., 2025; Johnson & Johnson, 1996).

As evidências expostas sustentam a necessidade de ampliar o estudo (mais turmas e múltiplas escolas) e de robustecer o desenho com métodos mistos e a utilização da observação sistemática em contextos reais (grelhas padronizadas de observação dos desempenhos dos alunos-mediadores). Recomenda-se, também, aumentar o número de sessões práticas (mais *role-play* e simulações), formalizar supervisão regular e monitorizar os indicadores de ocorrências disciplinares.

Finalmente, as limitações do estudo recomendam prudência na generalização dos resultados alcançados. Este estudo-piloto foi desenvolvido com uma amostra muito pequena (n=3), medidas predominantemente autorrelatadas e ausência de seguimento temporal. Adicionalmente, constrangimentos burocráticos atrasaram procedimentos e condicionaram o calendário das sessões, e compromissos extracurriculares dos alunos limitaram a adesão, a duração de 50-90 minutos por sessão pode ter funcionado como barreira de participação. Ainda assim, tais limites são típicos de estudos-piloto e não invalidam a utilidade dos resultados, pois oferecem lições operacionais para iterações subsequentes.

6. Considerações finais

Concebeu-se e implementou-se, em contexto escolar, uma formação de mediação de pares que se mostrou exequível e bem-recebida, produzindo indícios de evolução na literacia de mediação e motivação para intervir no quotidiano escolar. Estes resultados, ainda exploratórios, apontam para a utilidade da mediação de pares como estratégia de baixo custo para promover convivência positiva e corresponsabilização entre alunos. Este estudo reforçou a pertinência de manter e consolidar a formação de mediadores de pares no contexto escolar, valorizando a sua prática guiada e a integração nas rotinas escolares. A criação de espaços de mediação acessíveis é uma das recomendações, visto que permitirá acompanhar melhor os alunos que desejem aprofundar competências e apoiar a comunidade educativa ao longo do tempo.

A mediação de pares revelou-se uma estratégia promissora e aplicável para promover competências socioemocionais e apoiar a gestão positiva de conflitos no 2.º

e 3.º ciclos. Este estudo piloto não apenas confirma esse potencial no contexto local, como oferece um roteiro de implementação realista para educadores (currículo breve e prática supervisionada e monitorização), abrindo caminho a estudos de maior escala que verifiquem se os indícios observados se traduzem em melhorias no clima escolar e nas relações entre pares e pode informar políticas e práticas escolares orientadas para a convivência e a cultura de paz.

6. Referências bibliográficas

Alonso-Rodríguez, I., Rodríguez-Mateos, A., & Morales-Romero, C. (2025). Restorative practices in reducing school violence: A systematic review of positive impacts on emotional wellbeing. *Frontiers in Education, 10*, 1520137. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1520137>

Alves, C. (2012). *Mediação e Gestão de Conflitos numa Escola básica do 2º e 3º Ciclo*. [Dissertação de mestrado publicado]. Universidade de Lisboa. https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/8035/1/ulfpie043080_tm.pdf

Burrell, N. A., Zirbel, C. S., & Allen, M. (2003). Evaluating peer mediation outcomes in educational settings: A meta-analytic review. *Conflict Resolution Quarterly, 21*(1), 7-26. <https://doi.org/10.1002/crq.46>

Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., et al. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child Development, 94*(6), 2245-2272. <https://doi.org/10.1111/cdev.13968>

Costa, E., & Santos, J. (2017). Diversidade cultural, convivência, conflito e mediação. *Revista da – Unidade de Investigação do Instituto Politécnico de Santarém (UIIPS), 5*(4), 45-46. <https://recil.ulusofona.pt/server/api/core/bitstreams/74a10705-c210-4761-a681-e40cf7e1a408/content>

Cunha, P., & Monteiro A. (2018). *Gestão de conflitos na escola* (1ªed). PACTOR.

Direção-Geral da Educação. (2019). *Plano Escola Sem Bullying. Escola Sem Violência*. <https://www.sembullyingsemviolencia.edu.gov.pt/wp-content/uploads/2019/10/Plano-Escola-sem-Bullying-Escola-sem-Violencia.pdf>

Direção-Geral da Educação. (2025). *Relatório do grupo de trabalho sobre combate ao bullying nas escolas*. DGE.

Ibarrola-García, S. (2024). Peer relationships: School mediation benefits for sustainable peace. *Pastoral Care in Education, 42*(3), 290-317. <https://doi.org/10.1080/02643944.2023.2244500>

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1996). Conflict resolution and peer mediation programs in elementary and secondary schools: A review of the research. *Review of Educational Research, 66*(4), 459-506. <https://doi.org/10.3102/00346543066004459>

Lešková, L., & Haburajová Ilavská, L. (2023). Peer mediation as a means of eliminating conflict in the school environment. *Journal of Education, Culture and Society, 14*(1), 161-184. <https://doi.org/10.15503/jecs2023.1.161.184>

Machado, A. (2024). *Mediação escolar: um novo olhar para os conflitos*. [Dissertação de mestrado publicada]. RepositóriUM - Universidade do Minho. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/93139/1/Ana%20Catarina%20Sousa%20Machado.pdf>

Martins, L., & Viana, I. (2013). A mediação socioeducativa como agente da inclusão escolar – aprender a construir o sucesso escolar em conjunto. In *Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 181-191). RepositóriUM - Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/33135>

Meyer, A. E., Choi, S. Y., Tugendrajch, S., Rodriguez-Quintana, N., Smith, S. N., Koschmann, E., & Bilek, E. L. (2024). Matters of fidelity: School provider adherence and competence. *Prevention Science*, 25(6), 1105-1120. <https://doi.org/10.1080/23794925.2024.2324770>

Ministério da Administração Interna. (2023). *Relatório Anual de Segurança Interna 2022 (RASI 2022)*. <https://ssi.gov.pt>

Ministério da Educação. (2019, 20 de setembro). *Despacho n.º 8404-C/2019*. *Diário da República*, 2.ª série, n.º 181. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/8404-c-2019-124917029>

Morgado, C., & Oliveira, I. (2009). Mediação em contexto escolar: transformar o conflito em oportunidade. *Exedra: Revista Científica*, 1, 43-56. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3398314>

Mota, M. (2019). *Educar para a Mediação em Contexto Escolar – Um projeto de intervenção/investigação num Agrupamento de Escolas*. [Dissertação de mestrado publicada]. RepositóriUM - Universidade do Minho. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/63704>

Nunes, A., (2018). *Diálogos e Práticas restaurativas nas escolas: Guia prático para Educadores*. [Relatório publicado]. Ministério Público do Estado de São Paulo. <https://efape.educacao.sp.gov.br/convivasp/wp-content/uploads/2019/11/Di%C3%A1logos-e-Pr%C3%A1ticas-Restaurativas-nas-Escolas.pdf>

Queiroz, C., (2012). *A mediação entre pares - uma estratégia para a prevenção e resolução de conflitos: estudo de caso numa escola do 3º ciclo do concelho de Felgueiras*. [Tese de doutoramento publicada]. Universidade de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/26373>

Schieber, E., Deveaux, L., Cotrell, L., Li, X., Lemon, S. C., Ash, A. S., MacDonell, K., Ghosh, S., Poitier, M., Rolle, G., Naar, S., & Wang, B. (2023). Maintaining program fidelity in a changing world: Implementation strategies for school-based programmes. *Prevention Science*, 24, 1381-1395. <https://doi.org/10.1007/s11121-023-01614-1>

Silva, C. (2014). *Mediação de conflitos e formação de pares mediadores na comunidade escolar: um estudo numa escola secundária*. [Dissertação de mestrado publicada]. RepositóriUM - Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/34837>

Turnuklu, A., Kacmaz, T., Truk, F., Kalender, A., Sevkin, B., & Zengin, F. (2009). Helping students resolve their conflicts through conflict resolution and peer mediation training. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 639-647. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.113>

UNESCO. (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. UNESCO. <https://www.unicef.org/documents/behind-numbers-ending-school-violence-and-bullying>

Vinokur, E., Avinoam Y., Shalev M. M., Guy, I., Liatet, B. (2024). Social-based learning and leadership in school: Conflict management through experiential learning and *role-plays*. *Frontiers in Social Psychology*, 3, 1412968. <https://doi.org/10.3389/frsps.2024.1412968>

Wade, L., Leahy, A. A., Babic, M. J., Beauchamp, M. R., Smith, J. J., Kennedy, S. G., ... Lubans, D. R. (2022). A systematic review and meta-analysis of the benefits of school-based peer-led interventions for leaders. *Scientific Reports*, 12, 21222. <https://doi.org/10.1038/s41598-022-25662-9>

Contribuições das autoras:

As autoras contribuíram de igual forma.

Financiamento:

Este trabalho foi financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia - no âmbito do Centro de Investigação em Estudos da Criança da Universidade do Minho com a referência UID/00317: Centro de Investigação em Estudos da Criança.

Declaração de conflito de interesses:

As autoras declaram a não existência de conflito de interesses

Notas sobre as autoras:

Regina Ferreira Alves

Instituto de Educação, Universidade do Minho

<https://orcid.org/0000-0001-7189-5487>

É investigadora no Centro de Investigação em Estudos da Criança do Instituto de Educação da Universidade do Minho. É socióloga, mestre em Educação com especialização em Mediação Educativa e Supervisão e pós-graduada em Educação para a Saúde. Concluiu um doutoramento europeu em Ciências da Educação pela Universidade do Minho e pela Universidade de Santiago de Compostela (2022) e realizou um pós-doutoramento em Saúde Pública na Escola Nacional de Saúde Pública da Universidade Nova de Lisboa (2023). A sua investigação incide na promoção e na literacia em saúde e na saúde mental, concebendo, implementando e avaliando intervenções co-criadas com comunidades educativas. Participou em mais de uma dezena de projetos nacionais e internacionais e conta com uma produção científica consistente, incluindo artigos com revisão por pares, livros, relatórios e capítulos. Entre as distinções, destacam-se a Menção Honrosa do Prémio Lev S. Vygotsky (2023) e o prémio Emerald Outstanding Paper (2022).

Iara Correia

**Centro de Investigação em Estudos da Criança | CIEC, Instituto de Educação,
Universidade do Minho**

Iara Marques Correia, natural de Braga, onde nasceu em 2000. Licenciada em Educação e Mestre em Educação, na área de especialização em Mediação Educacional pela Universidade do Minho, tendo concluído os estudos no ano de 2025. O seu interesse centra-se na mediação como ferramenta essencial para promover o diálogo e a cooperação em contexto escolar. Valoriza a partilha de experiências e o desenvolvimento de competências de mediação como meios para transformar escolas mais empáticas, colaborativas e humanas.